الاغتراب النفسي وأثره في مسؤولية التحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل

د. محمد المومني*
أ. حمد علي طربيه**

* أستاذ مشارك/ قسم التربية الابتدائية/ كلية التربية/ جامعة اليرموك/ الأردن.
** ماجستير علم نفس/ جامعة اليرموك/ إربد/ الأردن.

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الاغتراب النفسي وأثره في مسؤولية التحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل. تكونت عينة الدراسة من (٤٨٠) طالباً وطالبةً منهم (٢٤٢) طالباً، و (٢٣٨) طالبةً من طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل. واستخدم الباحثان مقياسين هما: مقياس الاغتراب النفسي ومقياس مسؤولية التحصيل الذهني. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الاغتراب النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل كان متوسطاً، وأن مسؤولية التحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل كانت داخلية، كما أظهرت النتائج وجود أثر سلبي ودال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) للاغتراب النفسي في مسؤولية التحصيل الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة، أي أن الأفراد ذوي الاغتراب النفسي المنخفض كانوا أكثر ميلاً للضبط الخارجي.

Abstract:

This study aimed to find out the level of psychological alienation and its impact on the academic achievement responsibility among the secondary school students in Lower Galilee. The sample of the study consisted of (480) secondary school students. To achieve the aim of the study, the researchers used a psychological alienation scale and the academic achievement responsibility scale. The findings of the study showed that the students' level of psychological alienation was moderate, and the students' responsibility tended to the internal. On the other hand, the results indicated that there were negative significant differences on students' academic achievement responsibility at (α = 0.05) due to their level of psychological alienation, which means that the students with a lower level of psychological alienation tended to have more external academic achievement responsibility.

مقدمة:

يعد الانتماء من الحاجات النفسية المهمَّة التي يسعى الفرد إلى تحقيقها وإشباعها من خلال العلاقات الاجتماعية التي يقيمها ضمن إطاره الاجتماعي الذي يوجد فيه، وذلك من خلال الارتباط بجماعة، أو أكثر بعلاقات حميمة تؤمن له الحب والتقدير، وتؤمن له الأمن والاستقرار، والمكانة الاجتماعية. إن الحاجة إلى الانتماء من الحاجات الأساسية التي لا يستطيع الفرد التخلي عنها، فلا يستطيع الفرد أن يعيش دون ارتباطه بكيان معين ضمن الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه، وتدفع الحاجة إلى الانتماء بالفرد إلى إشباعها من خلال جماعة يجد فيها ما يحتاج إليه، ويقف وراء هذه الحاجة حب الفرد للآخرين، وحبهم له عندما يعبر لهم عن مشاعره وأحاسيسه ويشاركونه همومه، فيشعر بالانتماء إليهم والولاء لهم، ويعتبرهم امتداداً لذاته ويلجأ إليهم عند الحاجة (زهران، ٢٠٠٤).

ويتضح مفهوم الحاجة إلى الانتماء من خلال حاجة الفرد لأن يكون عضواً في جماعة متوحداً معها ومقبولاً بها، وأن يشعر بالفخر والأمان فيها. ويشعر الفرد بالحاجة الملحّة إلى الانتماء، عندما تكون لديه أفكار ومبادئ ومعايير خاصة يجد أنها تتوافق مع تلك الجماعة مما يساعده على الانتماء المباشر إلى جماعات نظرية، أو جماعات مرجعية يأنس أن يجد بينه وبينها من الشبه والتقارب ما يطمئن به إلى ما يتبنى من أفكار واتجاهات (عبدالسلام، ٢٠٠٣).

إن الحياة المعاصرة تتميز بالصراع بين الشكل والمضمون، وقد بلغ هذا الصراع أعمق مظاهر الحياة وأكثرها اتصالاً بشخصية الفرد. لقد تحولت معظم العلاقات الاجتماعية تحت وطأة مشكلات الحضارة الحديثة إلى علاقات سطحية مؤقتة لا تتوافر فيها روابط الحب التي هي أساس كل علاقة شخصية حميمة. ومع إيقاع الحياة الحضارية الحديثة، وذلك الإيقاع السريع الذي حول الحياة الاجتماعية إلى حياة باردة بعواطفها وانتماءاتها أصبح الإنسان يعيش محنة اغترابه، وهكذا يتشتت الفرد في إنتماءات متنوعة، وتضطرب حياته ويفقد فرديته وتميزه، ويقع تحت الأعباء والتوترات النفسية التي تفقده الأمن والاستقرار (اسكندر، ١٩٨٨).

إن عملية انفصال الفرد عن محيطه الاجتماعي، أو عن ذاته قد تؤدي به إلى فقدان الوعي بذاته، مما يدفعه إلى البحث عن هويته الشخصية، وعندما لا يتحقق له ذلك، فقد يسلم الفرد بواقعه، أو ينسحب من مجتمعه ويميل إلى الانطواء مما يؤثر على التوافق بينه وبين ذاته، وقد تصل به الأمور إلى أن يتمرد على معايير المجتمع وتقاليده، وهذه الحالة اصطلح على تسميتها بالاغتراب (شتا، ١٩٩٧).

لاقت ظاهرة الاغتراب اهتماماً كبيراً من علماء النفس والتربية والاجتماع، ذلك أن الاغتراب ظاهرة تاريخية تضرب بجذورها في الوجود الإنساني، وصفة مميزة له، وقد يتعايش الفرد مع اغترابه بصفته جزءاً من حياته ومكوناً من مكوناته النفسية والاجتماعية دون أن يشعر، أو يعي حالة اغترابه، ومع التقدم الحضاري والتكنولوجي أصبح اغتراب الفرد عن ذاته أو مجتمعه صفة من صفات هذا العصر، وقد يوصف هذا بأنه اغتراب عن المجتمع أو الحياة، وهذا ما يطلق عليه بالاغتراب العام، بينما يسمى اغتراب الفرد عن مؤسسة ما، أو تنظيم اجتماعي معين بالاغتراب الخاص (زهران، ٢٠٠٤) .

أصبح مصطلح الاغتراب النفسي (Psychological Alienation) يحتل مكانة مهمة في العصر الحاضر لما يترتب على انتشاره ضمن النسق الاجتماعي، أو الأكاديمي العديد من المشكلات والآثار التي من شأنها أن تؤثر في طبيعة الحياة الاجتماعية والنفسية للفرد. والانسحاب يعدُّ أحد النتائج المتوقعة للاغتراب، الأمر الذي يترتب عليه إعاقة نمو الشخصية في مختلف المجالات، بما قد يؤدي إلى نتائج سلبية تؤثر في طبيعة التكيف الاجتماعي والنفسي للفرد، وفي الوقت ذاته قد ينعكس ذلك سلباً على المجتمع من خلال تبدد طاقات الفرد، أما الانسحاب من الإطار الأكاديمي الذي يتواجد فيه الفرد، فإنه يترتب عليه عدد من الآثار السلبية التي من شأنها أن تعوق تكيف الفرد مع محيطه الأكاديمي، وبالتالي بروز العديد من المشكلات كضعف التحصيل، والتسرب بالإضافة للمشكلات السلوكية (المحمدي، ٢٠٠١) .

وتعرّف فتحي (١٩٩٦: ص٣٢) الاغتراب بأنه: «شعور الفرد بالعزلة والضياع والوحدة وعدم الانتماء وفقدان الثقة والشعور بالقلق والعدوانية ورفض القيم والمعايير الاجتماعية، والاغتراب عن الحياة الأُسرية والمعاناة من الضغوط النفسية».

وترى الخطيب (١٩٩١) أن الاغتراب ظاهرة اجتماعية موجودة عند كل الناس، ولكن بصورٍ متفاوتة من فرد لآخر، تختلف باختلاف المهنة ومستوى التعليم ومقدار الضغوط النفسية والاجتماعية والاقتصادية التي يعيش فيها الفرد، ويتوقف ذلك على التكوين البيولوجي والنفسي، والصحة النفسية التي يتمتع بها الفرد.

وتختلف الآراء حول تحديد مفهوم الاغتراب من حيث كونه سمة دائمة أو حالة مؤقتة، فيرى بعضهم أن الاغتراب سمة مميزة للإنسان منذ القدم، وأن اغترابه يعني انفصاله عن وجوده الإنساني، وأنه يمضي في الحياة بوصفه كائناً مغترباً، وتزداد حدة الشعور بالاغتراب لديه في حالات الشعور بالانفصال عن الذات والمجتمع والطبيعة. بينما يرى بعضهم الآخر أن الاغتراب حالة مؤقتة تصيب الفرد نتيجة لبعض العوامل الخاصة بالتنشئة الاجتماعية،

والمؤثرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية التي يمر بها المجتمع في فترة معينة تؤثر على سلوك بعض الأفراد واتجاهاتهم نحو المجتمع الذي يعيشون فيه، بل نحو أنفسهم أيضاً، ويشعرون بعدم الأمن والانتماء وافتقار القدرة على التواصل (عادل، ١٩٩٦) .

ويستخدم مصطلح الاغتراب في مجالات متعددة، ويشاع استخدامه في الفلسفة والقانون والطب النفسي فضلاً عن استخدامه في علم النفس وعلم الاجتماع. ويشير مصطلح الاغتراب وفقاً للمفهوم الاجتماعي إلى إذابة العلاقة بين الفرد والآخرين وتصفيتها وإنهائها. ويشير مفهوم الاغتراب بمعناه العام إلى انفصال بين الفرد ومحيطه، وعلى ذلك فإن الاغتراب هو وصف لحال الإنسان الواقع تحت هيمنة سلطة ما تسلبه ذاته وماهيته وإمكاناته، وتدفعه إلى واقع مغاير لحقيقته تماماً. ويعبر الاغتراب عن انفصال الفرد عن ذاته، ويتمثل ذلك في انفصال الشخص عن مشاعره الخاصة ورغباته ومعتقداته وطاقاته؛ إنه فقدان الإحساس بالوجود الفعال، وبقوة التصميم في حياته الخاصة (عبد السلام، ٢٠٠٣؛ زهران، ٢٠٠٤) .

ويشير النكلاوي (١٩٨٩) إلى أن أسباب الاغتراب تكمن في عدم الاستقرار النفسي، وفشل الإنسان في الوفاء بالوعود، بالإضافة إلى زيف وانحسار المشاركة الفعلية في اتخاذ القرار، وتراكم الفقر، وعدم العدالة وتبعية الفكر التنموي وعدم استقلاله. وتتداخل أسباب الاغتراب بين الأسباب النفسية المرتبطة بالفرد، والعوامل الاجتماعية المرتبطة بالمجتمع الذي يعيش فيه؛ مما يجعله غير قادر على التغلب على مشكلات الحياة، ومنها ما يرتبط بطبيعة التنشئة الاجتماعية الخاطئة وعمليات التغير الاجتماعي، والفجوة بين الفرد والمجتمع الذي يعيش فيه، مما يؤدي إلى ضغوطٍ داخلية لدى الفرد قد تدفعه إلى سوء التوافق والوقوع في الصراعات النفسية.

مسؤولية التحصيل الأكاديمي (Academic Achievement Responsibility):

يشير مصطلح مسؤولية التحصيل الأكاديمي إلى توقعات الفرد واعتقاداته حول مدى مسؤوليته عن النجاح أو الفشل في دراسته، وتشكل مسؤولية التحصيل الأكاديمي جزءاً من مفهوم مركز الضبط (Locus of Control) (البطاينه والمومني، ٢٠٠٧) ، حيث يركز مفهوم مسؤولية التحصيل الأكاديمي على الدرجة التي يتقبل الفرد بها مسؤوليته الشخصية عن تحصيله وأوضاعه الأكاديمية. ويعدُّ مركز الضبط من المفاهيم الحديثة في الدراسات النفسية، التي اهتم بها العلماء منذ فترة قصيرة نسبياً، وتعد جوليان روتر (Julian Ro-ter) (المشار إليها في النيال، ١٩٩٤) أول من أبرز مفهوم مركز الضبط في نظريتها للتعلم الاجتماعي، وقدمت هذا المفهوم في نسق نظري متكامل، مستندة فيه إلى مدرستين من

مدارس علم النفس، هما المدرسة السلوكية والمدرسة المعرفية. وتبحث النظرية الاجتماعية المعرفية في السلوك المعقد للأفراد في المواقف الاجتماعية المختلفة، وتقوم هذه النظرية على افتراض أن السلوك المكافأ يحتمل أن يتكرر بصورة أكثر، وأن سلوك الفرد موجّه بدرجة أساسية عن طريق استجابته لعوامل البيئة التي تمده بإشباع الحاجات، كما أن الأحداث الماضية في حياة الفرد مهمة، لأنه يتعلم من خلالها الطرق التي تساعده في الحصول على المعززات والمكافآت.

وقد عرفت روتر (Rotter) (المشار إليها في الطوباسي، ١٩٩٤) مركز الضبط بأنه الدرجة التي يتقبل الفرد بها مسؤوليته الشخصية عما يحصل له، مقابل أن ينسب ذلك إلى قوى تقع خارج سيطرته، وبالتالي فإن هناك مصدراً داخلياً لضبط السلوك وآخر خارجياً.

ويقوم مفهوم مركز الضبط على افتراض مفاده أن الطريقة التي يسلك بها الفرد تتأثر إلى حد بعيد، بما يدرك من علاقات سببية بين السلوك وتوابعه، فيسلك الفرد في ضوء إدراكه لهذه العلاقات. وهذا ما تؤكده نظرية العزو حيث تشير إلى أن بعض الأفراد يميلون إلى عزو نجاحهم وفشلهم إلى مصادر خارجية مثل الحظ، والقدر، والمعلم، فيقال عنهم بأنهم من ذوي الضبط الخارجي، أما الأفراد ذوو الضبط الداخلي فيميلون إلى الشعور بأنهم قادرين على ضبط مصادر تعزيزهم بأنفسهم، فنراهم يعزون نجاحهم وفشلهم إلى عوامل تتعلق بهم مثل القدرة والمهارة والجهد (الكيال، ١٩٩٢) .

ويشير الخزاعلة والحمدون (٢٠١٠) ، إلى أن نظرية العزو السببي (The Attribution Theory) للعالم واينر (Wiener, 1972) من أوائل النظريات التي تحدثت عن المسؤولية التحصيلية (Achievement Responsibility) ، وربطها بموضوع الضبط من خلال نظرية جوليان روتر، والتي تدل على أن الطالب هو الذي يفسر نتيجة تحصيله سواء أكان عالياً أم منخفضاً داخلياً أم خارجياً. ويشير سيتنكلب (Cetinkalp, 2011) إلى أن الأهداف التحصيلية (Achievement Goals) العليا من أكثر المفاهيم ارتباطاً بمركز الضبط الداخلي، حيث إنها تركز على السلوك الناجح للطالب. ويؤكد اسكندر وأكن (Akin & Iskender، 2010) أن مركز الضبط الأكاديمي الداخلي (Internal Academic Locus of Control) كان مؤشراً ومتنبئاً كبيراً على فعالية الذات الاجتماعية (Social Self- Efficacy) .

لقد وجد أن التعزيز أحد أهم العوامل المهمة التي تؤثر في سلوك الإنسان. ولزيادة احتمال تكرار حدوث سلوك ما لا بد أن يدرك الفرد العلاقة السببية بين هذا السلوك وما يتبعه من تعزيز. وقد استندت هذه العلاقة على سلسلة من الدراسات حول موضوع مركز ضبط التعزيز، أو الضبط الداخلي مقابل الضبط الخارجي، **ولذلك ميزت نظرية التعلم**

الاجتماعي بين نوعين من التعزيز من حيث مصدرهما (الجابري، ١٩٩٣) :

- **أولاً**: **التعزيز الداخلي**: ويشير إلى خبرة الفرد وإدراكه بأن حادثة ما قد حصلت لأنها ذات قيمة بالنسبة له، حيث أن هذه القيمة يحتمل أن تكون سلبية أو إيجابية، وأن سلبية القيمة وإيجابياتها تحددها محصلة التأثيرات الخاصة بتكرار السلوك المشاهد.

- **ثانياً**: **التعزيز الخارجي**: ويشير إلى وقوع أحداث ذات قيمة تعزيزية ممكن التنبؤ بها، بالنسبة للجماعة التي ينتمي إليها الفرد.

والاغتراب النفسي من العوامل النفسية التي يمكن أن تؤدي دوراً في تحديد جهة الضبط (مسؤولية التحصيل الأكاديمي) ، ولكن تعد الدراسات التي تناولت دراسة العلاقة بين هذين المفهومين نادرة، ومن هنا جاءت هذه الدراسات لبحث طبيعة العلاقة بينهما.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

لقد انعكس التطور والتغير الذي حدث ويحدث في العالم على واقع المجتمعات وحياة الأفراد بمن فيهم الطلبة، مما أتاح فرصة الاطلاع على أفكار متعددة ومختلفة أدت إلى حدوث تغير في الكثير من مفاهيم الحياة الاجتماعية والثقافية والمعرفية، وما يتعلق بها من مختلف الجوانب. وأثرت هذه المفاهيم في شخصية الطالب وحياته وطموحاته التي يسعى إلى تحقيقها، وغيرت في أفكاره وسلوكياته وطرقه في التعامل مع مواقف الحياة المختلفة، والتي أدت بدورها إلى ظهور كثير من أنماط السلوك وانتشارها بشكل عام، وبروز حالة الانفصال الجزئي التي يعاني منها بعض الطلبة.

وفي ضوء التغيرات الكثيرة التي شهدها المجتمع الفلسطيني داخل الخط الأخضر على مختلف الأصعدة سواءً في طبيعة العلاقات الاجتماعية، والجوانب الثقافية والفكرية، الأمر الذي خلق نوعاً من فقدان المعايير، واختلال النظام القيمي لدى الأفراد. والذي أدى إلى التداخل في العلاقات الفردية والجماعية التي تتباين فيها الدوافع والتوقعات، ومن الطبيعي في ظل هذه الظروف أن يتعرض أفراد المجتمع الفلسطيني جميعاً، وبخاصةً طلبة المرحلة الثانوية للعديد من المواقف والاتجاهات التي قد تضعهم في دائرة من عدم الاتزان النفسي والاجتماعي الذي أثر بدوره في جوانب شخصيتهم، وفي قدرتهم على التحكم بسلوكياتهم وتصرفاتهم. وفي ضوء الضغوطات التي يتعرض لها طلبة المرحلة الثانوية في جميع المراحل الدراسية من تمييز في المعاملة ووضع قيم ومعايير من قبل الحكومة الإسرائيلية التي يجب عليه الالتزام بها أدى ذلك إلى وقوعهم في اضطرابات نفسية واجتماعية في ظل ظروف كهذه؛ مما يؤدي إلى شعورهم بعدم الانسجام مع بيئتهم المحيطة بهم والى شعورهم

بالاغتراب النفسي؛ لذلك جاءت هذه الدراسة لتلقي الضوء على الاغتراب النفسي وأثره في مسؤولية التحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل.

وبالتحديد هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى الاغتراب النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل؟
- ما جهة مسؤولية التحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل؟
- هل يوجد أثر دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) لمستوى الاغتراب في جهة التحصيل الأكاديمي خارجي- داخلي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل؟

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال تناولها لبعض المفاهيم النفسية التي لها دور كبير في بناء شخصية الفرد، وتحتل مكانة مهمة في الدراسات النفسية والتربوية، وذلك من خلال كشفها عن مستوى الاغتراب النفسي ومسؤولية التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الأمر الذي قد يساعد في تفسير التباين بين الطلبة، من حيث سلوكياتهم وتوجهاتهم، مما يسهم في تقديم تغذية راجعة للقائمين على العملية التربوية من أجل وضع البرامج الإرشادية، والخطط العلاجية التي تساعد في حل كثير من المشكلات التربوية التي تواجه الطلبة.

وتأتي أهمية هذه الدراسة من خلال الشريحة الواسعة التي يمكن أن تستفيد من نتائج هذه الدراسة. حيث إنها ستساعد المعلمين ومخططي المناهج في التعرف على الطريقة التي ينظر بها الطلبة إلى العملية التعليمية، وبالتالي التعامل معهم ووضع البرامج الخاصة التي يمكن أن تساعدهم في تعليمهم، كما أن أولياء الأمور يمكنهم الاستفادة من هذه الدراسة في توجيه أبنائهم ومعرفة طريقة تفكيرهم فيما يتعلق بالنواحي الأكاديمية.

وتكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية الفئة المستهدفة بالدراسة، والمتمثلة في طلبة المرحلة الثانوية الذين تقع على عاتقهم مسؤوليات مستقبلية مهمة في بناء المجتمع وتطوره. وفي حدود – علم الباحثين– لم يكن هناك أي من الدراسات السابقة في هذا المجال تناولت طبيعة العلاقة بين الاغتراب النفسي ومسؤولية التحصيل الأكاديمي في المجتمع المحلي الذي أجريت فيه هذه الدراسة.

محددات الدراسة:

- اقتصرت هذه الدراسة على طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل.

♦ وتقتصر أيضاً على صدق الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة وثباتها، وهما مقياس الاغتراب النفسي، ومقياس مسؤولية التحصيل الأكاديمي.

♦ مدى جدية أفراد الدراسة في الإجابة عن أسئلة الدراسة.

الدراسات السابقة:

تناول عدد من الباحثين دراسة مفهوم الاغتراب النفسي، حيث قام **دينان (Dynan, 1980)** بدراسة هدفت إلى الكشف عند مدى انتشار ظاهرة الاغتراب لدى طلبة المرحلة الثانوية بغرب استراليا. تكونت عينة الدراسة من (١٢٠٠) طالب، واستخدم الباحث استبانة لقياس مدى انتشار الاغتراب بالإضافة للمقابلات الشخصية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الاغتراب ينتشر بنسبة كبيرة بين الطلبة بالرغم من إيجابية آراء غالبية الطلبة نحو المدرسة، كما أوضحت النتائج أن طلبة المدارس صغيرة الحجم كانوا أقل تعرضاً للاغتراب لتزايد تفاعلهم مع معلميهم، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سالبة بين الاغتراب والمستوى الاقتصادي الاجتماعي.

كما أجرى **تروستي (Trusty, 1993)** دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة الاغتراب، وقدرة متغيرات الجنس والعرق، والوضع الاجتماعي الاقتصادي، ومستوى تعليم الوالدين، والتحصيل الأكاديمي، والصف الذي يفشل فيه الطالب على التنبؤ بالاغتراب عن المدرسة. تكونت عينة الدراسة من (٦٣٦) طالباً وطالبةً من (١٩) مدرسة عامة في ولاية ميسيسبي. أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة الاغتراب بين أفراد عينة الدراسة كانت مرتفعة، كما بينت النتائج أن كلاً من متغيرات الجنس والعرق، والصف الذي يفشل فيه الطالب تتنبأ بوجود حالة الاغتراب عن المدرسة لدى الطلبة، وأن الاغتراب عملية تطورية، كما بينت النتائج أن الاغتراب عن المدرسة قد لا يتطور بشكل مبكر لدى الطلبة.

وأجرت **موسى** (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة الاغتراب وعلاقتها بمدى تحقيق الحاجات النفسية. تكونت عينة الدراسة من (٥٦٨) طالباً وطالبةً من طلبة جامعة دمشق، ومن مختلف التخصصات، استخدمت الباحثة مقياس درجة الشعور بالاغتراب، وتضمن أبعاد: اللامعيارية، والمعنى، والعجز والعزلة الاجتماعية، والتمرد واليأس واللاهدف، كما طبق مقياس مدى تحقيق الحاجات النفسية. كشفت نتائج الدراسة إلى أن درجة انتشار ظاهرة الاغتراب لدى الطلبة كانت متوسطة، كما بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى الشعور بالاغتراب ومستوى تحقق الحاجات النفسية.

وأعدَّ **منصور** (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى الاغتراب النفسي وعلاقته بكل من التحصيل الدراسي ومفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (٤٢٧) طالباً وطالبةً من طلاب المرحلة الثانوية في المدارس الأهلية والحكومية في منطقة الناصرة منهم (١٧٠) طالباً، و (٢٥٧) طالبةً، أشارت نتائج الدراسة إلى أن الاغتراب السائد لدى طلبة المرحلة الثانوية يقع ضمن المستوى المتوسط. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين الاغتراب، وكل من التحصيل ومفهوم الذات لدى الطلبة، كما بينت النتائج عدم وجود اختلاف في العلاقة بين كل من الاغتراب والتحصيل ومفهوم الذات تبعاً لمتغير الجنس.

وأجرت **تاركوين وكوتون (Tarquin & Cotton, 2008)** دراسة بعنوان العلاقة بين جوانب الاغتراب النفسي ومفهوم الذات. هدفت الدراسة للبحث في العلاقات بين خبرات الاغتراب النفسي السابقة للاغتراب لدى الطلاب وبين جوانب مفهوم الذات المختلفة. تكونت عينة الدراسة من (٣٥١) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية. أجاب الطلاب المشاركون في الدراسة على استبانة الاغتراب النفسي ومقياس ولاية تينسي لمفهوم الذات. أشارت النتائج إلى وجود علاقة ترابطية متوسطة بين مفهوم الذات وبين الاغتراب النفسي. كما أشارت النتائج إلى أن الشعور بالعجز والتوافق غير المناسب تتنبأ بانخفاض مستوى مفهوم الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وأجرت **حجازي** (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى كل من الاغتراب النفسي والدافعية للإنجاز والتوجه المستقبلي لدى الشباب الجامعي الفلسطيني في جامعة الأقصى في قطاع غزة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٣) طالباً وطالبة من طلاب جامعة الأقصى، واستخدمت الدراسة مقياس الاغتراب النفسي للشباب، واختبار التوجه المستقبلي، و اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين. وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة من أهمها: أن ٦٥٪ من الشباب الجامعي الفلسطيني يعانون من الاغتراب النفسي، و ٢٥.٢٦٪ يعانون من انخفاض الدافعية للإنجاز، و ٢٥.٤٢٪ يعانون من انخفاض مستوى التوجه نحو المستقبل. كما انتهت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الاغتراب وكل من الدافعية للإنجاز والتوجه المستقبلي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمقياس الاغتراب وأبعاده، تعزى للجنس والتخصص والانتماء السياسي والعمل.

كما أجرى كل من **حمام والهويش** (٢٠١٠) دراسة بعنوان الاغتراب النفسي وتقدير الذات لدى خريجات الجامعات العاطلات عن العمل. تكونت عينة الدراسة من (٤٠٥) طالبات من منطقة الإحساء في السعودية، كان من بينهن (٢٢٢) من الخريجات العاملات

و (١٨٢) من الخريجات العاطلات عن العمل. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية بين الاغتراب النفسي وتقدير الذات، كما أشارت النتائج إلى أن العاطلات عن العمل كان مستوى الاغتراب النفسي لديهن أعلى من العاملات، كما أن تقديرهن لذواتهن كان أدنى من نظيراتهن العاملات.

ومن خلال مطالعة نتائج الدراسات السابقة التي تناولت الاغتراب النفسي، وفي مجتمعات مختلفة، يلاحظ وجود فروق في مستوى الاغتراب النفسي، كما يلاحظ أن الدراسات السابقة تناولت الاغتراب النفسي وعلاقته بمتغيرات متعددة، ومدى انتشار ظاهرة الاغتراب، وحجمها، وهناك بعض الدراسات ربطت بين الاغتراب النفسي والتحصيل الأكاديمي، وبينت أن الاغتراب يؤثر سلباً على التحصيل الدراسي، ومن هذه الدراسات دراسة (Trusty, 1993؛ منصور، ٢٠٠٨؛ Tarquin & Cotton, 2008؛ حمام والهويش، ٢٠١٠) . كما أن هناك دراسات تناولت الاغتراب النفسي وعلاقته بالحاجات النفسية، ومفهوم الذات وتقديرها، والدافعية للانجاز، وبينت وجود علاقة ارتباطية بين الاغتراب والحاجات النفسية، ومفهوم الذات كدراسة (موسى، ٢٠٠٢؛ منصور، ٢٠٠٨) .

وفيما يتعلق بالدراسات السابقة التي تناولت مسؤولية التحصيل الأكاديمي لم يجد الباحثان دراسات تناولت هذا المفهوم مباشرة وإنما كان متضمناً في مفهوم مركز الضبط، ومن الدراسات التي بحثت فيه دراسة **الطحان** (١٩٩٠) التي هدفت إلى الكشف عن مصدر الضبط وعلاقته بالذكاء والسمات الشخصية، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة. تكونت عينة الدراسة من (٢٦٧) طالباً وطالبةً، طبق عليهم اختبار مصدر التحكم والضبط، واختبار الشخصية (كاتل) ، ودليل المستوى الاجتماعي- الاقتصادي. أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق جوهرية في مصدر الضبط بين الذكور والإناث، كما تبين أن الأذكياء ينسبون الأحداث لعوامل داخلية أي أن مركز الضبط لديهم (داخلي) في حين أن الأقل ذكاءً ينسبون الأحداث لعوامل خارجية كالحظ والصدفة أي أن مركز الضبط لديهم (خارجي) . كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين مصدر الضبط والمستوى الاجتماعي الاقتصادي، أما بالنسبة لسمات الشخصية فترتبط بعلاقة دالة مع مصدر الضبط، وأن السمات الشخصية تسمح بالتنبؤ بنوعية مصدر الضبط.

وأجرت **دروزه** (١٩٩٧) دراسة هدفت إلى التعرف على مركز الضبط لدى الطلبة الفلسطينيين في نظامين تعليميين: نظام التعليم التقليدي، مقابل نظام التعليم المفتوح وعلاقته بالجنس، والتحصيل الأكاديمي في المرحلة الثانوية العامة. تكونت عينة الدراسة من (٤١٤) طالباً وطالبةً. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة في كلا النظامين التعليميين التقليدي والمفتوح كانوا أميل إلى الضبط الداخلي منه إلى الضبط الخارجي، في حين كان

طلبة التعليم المفتوح أقل خارجية من طلبة التعليم التقليدي، كما بينت النتائج أن الذكور في كلا النظامين التعليميين أقل خارجية من الإناث، كما أظهرت النتائج أن التحصيل الأكاديمي في المرحلة الثانوية، أو التخصص لم يكن ذا علاقة ارتباطية بمركز الضبط.

وهدفت دراسة **المومني** (١٩٩٧) إلى دراسة العلاقة بين مركز الضبط وكشف الذات في ضوء بعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالب وطالبةً من طلبة الجامعة. أظهرت نتائج الدراسة أن أفراد الدراسة يظهرون ميلاً للضبط الخارجي وبنسبة (٧٥٪) وأن الإناث أكثر توجهاً نحو مركز الضبط الخارجي من الذكور، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط تعزى للمستوى الاقتصادي للأسرة، كما بينت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين مركز الضبط الداخلي وبين كشف الذات.

أجرى **بوس وتايلور (Boss & Taylor, 2005)** دراسة بعنوان العلاقة بين مركزية الضبط، والتحصيل الأكاديمي والجنس لدى طلاب المرحلة الثانوية. هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مركزية الضبط، والبرنامج الأكاديمي والجنس لدى طلاب المرحلة الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (٢٦٧) طالباً. أشارت النتائج إلى أن الطلاب في البرامج الأكاديمية المتقدمة لديهم مستوى أفضل من مركزية الضبط الداخلية موازنة مع طلاب البرامج العامة. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ترابطية بين مركزية الضبط، وبين المستوى الأكاديمي للطلاب المشاركين في الدراسة. وبينت نتائج الدراسة عدم وجود علاقة ترابطية بين مركزية الضبط وبين جنس الطالب.

وقام **أجواك وتيرمان (Uguak & Turiman, 2007)** بدراسة هدفت إلى الكشف عن أثر العناصر السببية في مركز الضبط والرضا عن التحصيل الأكاديمي. تكونت عينة الدراسة من (٢١٠) طالباً أجنبياً يدرسون في ولاية أوريجون الأمريكية. تم في هذه الدراسة استخدام مقياس روتر لقياس مركز الضبط. أظهرت نتائج الدراسة أن غالبية الطلاب يعزون النجاح إلى الأسباب الداخلية، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ترابطية متوسطة وإيجابية ودالة إحصائياً بين مركز الضبط وبين رضا الطلاب عن التحصيل الأكاديمي.

وهدفت دراسة **كيرك باترك وشونتا (KirkPatrick & Shonta, 2008)** إلى الكشف عن العلاقة بين النجاح الأكاديمي ومركز الضبط. تكونت عينة الدراسة من (٩٦) طالباً. وقد اُستخدم في هذه الدراسة استخدام مقياس مركز الضبط للكشف عن أثر مركز الضبط (داخلي- خارجي) على الأداء الأكاديمي، وموازنة ذلك بعلامات الطلاب. أظهرت نتائج الدراسة أن مركز الضبط الداخلي يؤثر بشكل أكبر على النجاح الأكاديمي للطلاب موازنة مع مركز الضبط الخارجي.

وأجرى **الخزاعلة والحمدون** (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى تحديد المسؤولية التحصيلية لدى طلبة الثانوية العامة في مدارس تربية المفرق، والتعرف إلى أثر الجنس في تحديد المسؤولية التحصيلية. تكونت عينة الدراسة من (٨١٥) طالباً وطالبةً. أسفرت نتائج الدراسة إلى أن المسؤولية التحصثيلية لدى طلبة الثانوية العامة كانت داخلية، كما لم تظهر الدراسة وجود أثر ذي دلالة احصائية للجنس في تحديد المسؤولية التحصيلية.

وقام **سيتنكلب (Cetinkalp, 2011)** بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مركز الضبط الأكاديمي (Academic Locus Of Control) ، وتحديد دور الأهداف التعليمية في مركز الضبط الأكاديمي. وتكونت عينة الدراسة من (٥٨٨) طالباً وطالبة من طلاب الجامعات التركية. أشارت نتائج الدراسة إلى أن الذكور كانوا أكثر ميلاً للضبط الخاجي، وأن أهدافهم التعليمية كانت أقل من الاناث.

وبالنظر إلى الدراسات التي تناولت مركز الضبط بالبحث والدراسة، يلاحظ أن معظم هذه الدراسات حاولت الكشف عن مصدر الضبط داخلياً أم خارجياً، وربطه بمتغيرات عديدة وذات أهمية كمستوى القدرة العامة، وعلاقته بالتحصيل والنجاح الأكاديمي كدراسة) دروزة، ١٩٩٧؛ Boss & Taylor, 2005؛ Uguak & Turiman, 2007؛ Kirk Patrick & Shanta, 2008) ، في حين تناولت دراسات أخرى علاقة مركز الضبط بالذكاء والسمات الشخصية والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأُسرة، وكشف الذات كدراسة (المومني، ١٩٩٧؛ الطحان، ١٩٩٠) . في حين تناولت دراستان مسؤولية التحصيل الأكاديمي هما: دراسة الخزاعلة والحمدون (٢٠١٠) ودراسة سيتنكلب (Cetinkalp, 2011) . ومما تجدر الإشارة إليه، وفي (حدود علم الباحثين) ، أنه لم تكن هناك أي دراسة تناولت الكشف عن علاقة الاغتراب النفسي في مسؤولية التحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، ومن هنا جاء الاهتمام بهذه الدراسة.

التعريفات الإجرائية:

تشتمل الدراسة على المصطلحات الآتية:

◄ **الاغتراب النفسي**: هو شعور الفرد بالعزلة والوحدة وسوء التوافق مع المجتمع وعدم الانتماء وفقدان الثقة والشعور بالقلق، ورفض القيم والمعايير الاجتماعية والمعاناة من الضغوط النفسية (زهران، ٢٠٠٤) . ويُقاس في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الاغتراب النفسي المُستخدم في هذه الدراسة.

◄ **مسؤولية التحصيل الأكاديمي**: ويشير إلى الدرجة التي يتقبل بها الفرد مسئوليته الشخصية عن تحصيله وأوضاعه الأكاديمية (البطاينه والمومني، ٢٠٠٧) . ويُقاس في

هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على مقياس مسؤولية التحصيل الأكاديمي المستخدم في هذه الدراسة. **وتقسم إلى قسمين هما**:

- مسؤولية التحصيل الأكاديمية الخارجية: وتشير إلى الاعتقادات التي تصدر عن الطلبة باعتبار العوامل المسؤولة عن نتائج تحصيلهم خارجة عن ارادتهم كالحظ والقدر وتأثير الآخرون، وفي هذه الدراسة تشير إلى حصول الطلبة على متوسط من (١ – ١,٤٩) .

- مسؤولية التحصيل الأكاديمية الداخلية: وتشير إلى الاعتقادات التي تصدر عن الطلبة باعتبارهم المسؤولين عن نتائج تحصيلهم، وفي هذه الدراسة تشير إلى حصول الطلبة على متوسط من (١,٥٠–٢) .

◄ **طلبة المرحلة الثانوية**: وهم طلبة الصفين الأول والثاني الثانوي بفرعية العلمي والأكاديمي في مدارس مديرية منطقة الجليل الأسفل.

◄ **الجليل الأسفل**: وهي منطقة الجليل الأسفل المحتلة.

إجراءات الدراسة:

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية الحكومية بفرعيه العلمي والأدبي في منطقة الجليل الأسفل للعام الدراسي ٢٠٠٨/ ٢٠٠٩ والبالغ عددهم وفقاً للمصادر الرسمية في قسم الإحصاءات في مديرية التربية والتعليم في منطقة الجليل الأسفل (٥١٧٠) طالباً وطالبةً. تكونت عينة الدراسة من (٤٨٠) طالباً وطالبةً، اختارها الباحث بالطريقة العشوائية البسيطة، حيث اختيرت (٨) مدارس بطريقة عشوائية، ومنها (٤) مدارس للذكور، و (٤) مدارس للإناث. واختيرت بعد ذلك الشُعب، حيث كانت وحدة الاختيار هي الشُعبة، حيث اختيرت شعبتان من كل مدرسة بطريقة عشوائية. وقد توزعت العينة حسب الجنس إلى (٢٤٢) طالباً و (٢٣٨) طالبةً، وحسب التخصص إلى (٢٥٩) طالباً وطالبةً في الفرع العلمي، و (٢٢١) طالباً وطالبةً في الفرع الأدبي.

أدوات الدراسة:

لأغراض الدراسة، اُستخدم مقياسان هما:

- **أولاً– مقياس الاغتراب النفسي:**

استخدم الباحثان مقياس الاغتراب النفسي لدى طلبة المدارس الثانوية، والمعد من

قبل منصور (٢٠٠٨) ، ويتكون المقياس من (٣٣) فقرة، ويستخدم هذا المقياس للوقوف على مستوى الاغتراب النفسي لدى الطلبة.

صدق المقياس:

تحقق منصور (٢٠٠٨) من صدق المقياس من خلال عرضه على لجنة من المحكمين المختصصين في علم النفس والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، وفي كلية أكاديمية القاسمي في باقة الغربية، وقد أجمع المحكمون على مناسبة المقياس لقياس مستوى الاغتراب النفسي.

ولمزيد من التأكد من صدق المقياس عرضه الباحثان على لجنة مكونة من (٩) من المحكمين المختصصين في علم النفس التربوي، والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، وجامعة حيفا، وبناءً على ملاحظات لجنة المحكمين وتعديلاتهم، التي اقتصرت على بعض التعديلات اللغوية التي أُخذ بها، وتم الخروج بالصيغة النهائية للأداة والمكونة من (٣٣) فقرة.

ثبات المقياس:

قام منصور (٢٠٠٨) بإيجاد معامل ثبات المقياس بطريقة تطبيق الاختبار وإعادته، فكان معامل الارتباط (٠,٨٧) . كما تم في هذه الدراسة إيجاد معامل الثبات للمقياس من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (٥٠) طالباً وطالبةً من خارج عينة الدراسة، وأُعيد تطبيق الأداة عليهم مرة ثانية بفارق زمني مدته أسبوعان، وحُسب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة في مرتي التطبيق حيث بلغ معامل الثبات (٠,٨٩) ، وهو معامل ثبات مقبول لأغراض الدراسة.

طريقة تصحيح المقياس:

تكون مقياس الاغتراب النفسي بصورته النهائية من (٣٣) فقرة، والملحق (١) يبين ذلك، ويجيب عنها المفحوص وفق مقياس ليكرت الخماسي كالآتي: موافق بشدة (٥) درجات، وموافق (٤) درجات، ولا أدري (٣) درجات، وغير موافق (٢) درجتان، وغير موافق بشدة (١) درجة واحدة. وبناءً على ذلك فقد تراوحت الدرجة على كل فقرة بين درجة واحدة وخمس درجات، وبما أن المقياس يتكون من (٣٣) فقرة، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص (١٦٥) ، وأدنى درجة (٣٣) . **وقد صُنفت المتوسطات الحسابية لأفراد الدرسة على جميع فقرات المقياس إلى ثلاث فئات**، وذلك لتحديد مستوى الاغتراب

النفسي لدى أفراد عينة الدراسة، وكانت كالآتي:

- (١,٠٠– ١,٤٩) يكون مستوى الاغتراب النفسي منخفضاً.
- (١,٥٠– ٣,٤٩) يكون مستوى الاغتراب النفسي متوسطاً.
- (٣,٥٠– . ٥,٠٠) يكون مستوى الاغتراب النفسي مرتفعاً.

- **ثانياً– مقياس مسؤولية التحصيل الأكاديمي:**

للتعرف إلى مسؤولية التحصيل الأكاديمي اُستخدم في هذه الدراسة مقياس مركز الضبط الذي ترجمه وقننه للبيئة الأردنية قطامي (١٩٨٥) قطامي (المشار اليه في مخارزه، ١٩٨٧) ، وقد تضمن هذا المقياس (٢٤) فقرة تعكس طبيعة مركز الضبط لدى الفرد، ويقدم هذا المقياس عدداً متساوياً من الأحداث، أو المواقف الإيجابية والسلبية.

لقد تحقق للمقياس المعرب الصدق المنطقي؛ بإجراء ترجمة معاكسة للمقياس، وعُرض على مجموعة من المحكمين الذين يتقنون اللغتين العربية والإنجليزية بالدرجة نفسها من أجل مطابقة الترجمة للصورة الأصلية، فوجد أن هناك تطابقاً عالياً بين المحكمين.

وتم في هذه الدراسة التحقق من دلالات صدق المقياس من خلال عرضه على لجنة مكونة من (٩) محكمين مختصصين في علم النفس الإرشادي والتربوي، والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، وجامعة حيفا، وبناء على تعديلات لجنة التحكيم، والتي تمثلت بتعديل صياغة بعض الفقرات من الناحية اللغوية.

وللتأكد من ثبات المقياس أوجد مخارزه (١٩٨٧) معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار حيث بلغ (٠,٧٧) . وفي الدراسة الحالية فقد تم التحقق من ثبات المقياس من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (٥٠) طالباً وطالبةً من خارج عينة الدراسة، وأُعيد تطبيق الأداة على العينة نفسها بفاصل زمني مدته أسبوعان، وبحساب معامل الارتباط بين التطبيقين بلغ معامل الثبات (٠,٨٢) ، وهو معامل ثبات مقبول لتحقيق أغراض الدراسة (انظر ملحق رقم ٢) .

طريقة تصحيح المقياس:

يعطى المفحوص على هذا المقياس درجة (+٢) ، وتمثل مسؤوليته عن نجاحه، ودرجة (+١) وتمثل مسؤوليته عن الفشل، ويمثل المجموع الكلي للدرجات على المقياس مسؤولية الطالب عما يحدث له في المواقف التي يتعرض لها، حيث تتراوح العلامات على المقياس بين (٢٤– ٤٨) درجة، وتمثل الدرجات من (٢٤– ٣٥) الطلبة ذوي مراكز التحكم المتدنية (الخارجية) . بينما تمثل الدرجات من (٣٦– ٤٨) الطلبة ذوي مراكز التحكم

العالية (الداخلية) (مخارزه، ١٩٨٧) . وفي هذه الدراسة اُعتمدت المتوسطات الحسابية التالية لتحديد جهة مسؤولية التحصيل الأكاديمي:

- من (١ – ١,٤٩) يمثل مسؤولية التحصيل الأكاديمية الخارجية.
- من (١,٥٠ – ٢) يمثل مسؤولية التحصيل يمثل مسؤولية التحصيل الداخلية.

إجراءات الدراسة:

أُعيدت الدراسة وفق الخطوات الاجرائية الآتية:

♦ إعداد أدوات الدراسة بصورتها النهائية بعد التأكد من دلالات صدقها وثباتها.

♦ تحديد عدد أفراد مجتمع الدراسة بناءً على السجلات الرسمية من مديرية التربية والتعليم بمنطقة الجليل الأسفل، ومن ثم تحديد عدد أفراد عينة الدراسة واختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية.

♦ توزيع أدوات الدراسة والبالغة (٥٠٠) استبانة على أفراد عينة الدراسة وبمساعدة المرشدين التربويين في تلك المدارس، وحُدَّد الهدف من الدراسة، وأن هذه المعلومات لن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي.

♦ اُسترجعت (٤٩٢) استبانة من المجموع الكلي الذي وزَّع، كما استبعدت (١٢) استبانة منها لعدم استكمال البيانات.

♦ اُدخلت البيانات في وحدة الحاسوب لأغراض التحليل الإحصائي من أجل الحصول على المعلومات، وإجابة أسئلة الدراسة.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

- أولاً: المتغيرات المستقلة وتمثلت في:
- الاغتراب النفسي: وله ثلاثة مستويات (مرتفع، متوسط، منخفض) .
- ثانياً: المتغيرات التابعة وتمثلت في:
- مسؤولية التحصيل الأكاديمي: ولها فئتان (داخلية وخارجية) .

نتائج الدراسة ومناقشتها:

◄ أولاً: نتائج السؤال الأول وهو: « **ما مستوى الاغتراب النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل؟** »

للإجابة عن هذا السؤال اُستخرجت التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاغتراب النفسي، وكانت النتائج كما يبينها الجدول (١) .

الجدول (١)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الاغتراب النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل

مستوى الاغتراب	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
متوسط	٣١٣	٪٦٥,٢	٢,٩٦	٠,٣٦٥
منخفض	١٢٦	٪٢٦,٣	٢,٠٨	٠,٢٠٣
مرتفع	٤١	٪٨,٥	٣,٩٨	٠,٢٧٣
المجموع	٤٨٠	٪١٠٠,٠	٢,٨٢	٠,٦١٣

يتبين من الجدول (١) أن مستوى الاغتراب النفسي المتوسط حصل على أعلى تكرار، حيث بلغ (٣١٣) ، وبنسبة مئوية بلغت (٦٥,٢٪) ، وبمتوسط حسابي (٢,٩٦) ، تلاه المستوى المنخفض بتكرار بلغ (١٢٦) ، وبنسبة مئوية بلغت (٢٦,٣٪) ، وبمتوسط حسابي (٢,٠٨) ، وحصل المستوى المرتفع على أدنى تكرار بلغ (٤١) ، وبنسبة مئوية بلغت (٨,٥٪) ، ومتوسط حسابي (٣,٩٨) ، وهذا يشير إلى أن مستوى الاغتراب النفسي العام لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل كان متوسطاً.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن المجتمع الذي يعيش فيه الطالب هو مجتمع يتميز بوجود ثقافتين، وهي الثقافة العربية، والثقافة اليهودية، كما أن البيئة التي يتواجد فيها الطلبة تتناقض بقيمها ومعاييرها الاجتماعية والثقافية والفكرية في ضوء الثقافات السائدة فيها، بالإضافة إلى الظروف الاقتصادية والسياسية التي يعيشونها تحت ظل الاحتلال، وما يعانيه هؤلاء الطلبة له الدور الأساسي في تكوين الشعور بالاغتراب النفسي، كون المجتمع اليهودي يسعى إلى فرض قيمه ومعاييره الاجتماعية على واقع أفراد هذا المجتمع، الأمر الذي أدى إلى ابتعاد كثير من أفراده عن قيمهم ومعاييرهم الاجتماعية. ومن ضمنهم الطلبة، مما وضعهم في تناقض ما بين القيم التي يلتزم بها المجتمع، والقيم التي تفرض عليه، كما أن نظرة الطلبة، وخاصةً في المرحلة الثانوية، والذين يمرون بمرحلة من المراهقة، وفي ضوء نظرتهم للقيم التي يُطالبون بالالتزام بها من قبل الأهل الذين يسعون للحفاظ على هذه المعايير والقيم نجد في المقابل سعي الطالب إلى تغييرها واتباع القيم والأفكار التي يتعرض لها من المجتمع الآخر، والتي تتميز بالرفاهة والانفتاح، وتحقق له ما يصبو إليه، وبالنظر إلى جميع هذه الظروف والتناقضات سواءً من الجانب السياسي، أم

الاقتصادي، أم الثقافي فإنها تعمل على تهيئة بيئة غير مناسبة تدفع بالطلبة إلى الابتعاد والاغتراب النفسي والقيمي والثقافي عن مجتمعه وقيمه، ومحاولة التمرد على هذه القيم، بالإضافة إلى فقدان اللامعيارية، والمعنى، وعدم الانتماء.

واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (Dyan, 1980) التي أشارت إلى أن الاغتراب ينتشر بين الطلبة بصفة عامة، كما انسجمت مع دراسة موسى (٢٠٠٢) ، التي أشارت الى أن مستوى الاغتراب النفسي كان لدى طلبة جامعة دمشق متوسطاً. كما اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة منصور (٢٠٠٨) ، التي أشارت إلى أن مستوى الاغتراب النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية يقع ضمن المستوى المتوسط.

◄ ثانياً– نتائج السؤال الثاني وهو: « **ما جهة مسؤولية التحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل؟** »

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت التكرارات والنسب المئوية لجهة مسؤولية التحصيل الأكاديمي الخارجي– الداخلي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل، كما يبينها الجدول (٢) .

الجدول (٢)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجهة الضبط الخارجي- الداخلي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل

جهة الضبط	التكرار	النسبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
خارجي	١٦٣	٣٤,٠٪	١,٤٤	٠,٠٦٨
داخلي	٣١٧	٦٦,٠٪	١,٦٧	٠,١٠٧
المجموع	٤٨٠	١٠٠,٠	١,٥٩	٠,١٤٥

يتبين من الجدول (٢) أن أفراد عينة الدراسة يميلون إلى جهة الضبط الداخلي حيث بلغ التكرار (٣١٧) وبنسبة مئوية (٦٦,٠٪) ، ومتوسط حسابي (١,٦٧) .بينما بلغ تكرار الأفراد الذين يميلون إلى جهة الضبط الخارجي (١٦٣) وبنسبة مئوية (٣٤,٠٪) ، ومتوسط حسابي (١,٤٤) .وهذا يشير إلى أن أفراد الدراسة أكثر ميلاً لجهة مسؤولية التحصيل الداخلي.وهذا يعني أن الطلبة يرون أن المثابرة والاجتهاد في الدراسة وقدرات الطالب الذاتية هي السبب فيما يحصل عليه من درجات أكاديمية في دراسته.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطلبة في المرحلة الثانوية يجدون العناية الملائمة والمناسبة من قبل الأهل والمدرسة، والعمل على توجيههم في تحمل مسؤولياتهم تجاه المواقف التي تواجههم، وخاصة ما يتعلق بالجوانب الدراسية، وكذلك في ضوء تقديم

الأهل الرعاية الكافية والتوجيه المناسب الذي يجعل الطالب معتمداً على نفسه ومتحملاً لمسؤولياته، وبالتالي فإنهم يعزون نتائج أعمالهم إلى عوامل داخلية، وهذا يشير إلى وصولهم لمرحلة من النضج وتحمل المسؤولية، والقدرة على مواجهة المواقف والكشف عن أسباب الفشل، أو النجاح وردها إلى العوامل الداخلية لديهم، والتي قد تتمثل بعدم الاهتمام، أو الاستعداد الكافي، أو بذل الجهد، وعدم رد هذه النتائج إلى أسباب خارجة عن إرادتهم كالحظ أو الصدفة.

كما أن عدم تقديم الرعاية والاهتمام المناسب من قبل سلطات الاحتلال للفلسطينيين واتباع سياسة التمييز العنصري يقود المجتمع الفلسطيني بشكل عام إلى الاعتماد على نفسه في تلبية احتياجاته المختلفة، مما يقودهم لأن يكونوا أكثر ميلاً للضبط الداخلي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة الخزاعلة والحمدون (٢٠١٠) التي أكدت أن المسؤولية التحصيلية لدى طلبة الثانوية العامة كانت داخلية. كما جاءت نتيجة هذه الدراسة لتتفق مع دراسة كولاس (Kulas, 1996) التي أشارت إلى أن مركز الضبط لدى الطلبة كان داخلياً، كما اتفقت مع دراسة دروزه (١٩٩٧) التي أشارت إلى أن الطلبة كانوا أميل إلى الضبط الداخلي منه إلى الضبط الخارجي. كما اتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة أجواك وتيرمان (Uguak & Turiman, 2007) التي أشارت إلى أن غالبية الطلبة يعزون أسباب النجاح إلى العناصر الداخلية.

◄ ثالثاً- نتائج السؤال الثالث وهو: «**هل يوجد أثر دال احصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) لمستوى الاغتراب في جهة التحصيل الأكاديمي خارجي- داخلي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل؟** »

للإجابة عن هذا السؤال اُستخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجهة مسؤولية التحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل حسب متغير مستوى الاغتراب، والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجهة مسؤولية التحصيل الأكاديمي خارجية- داخلية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل حسب متغير مستوى الاغتراب

مستوى الاغتراب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
منخفض	١٢٦	١,٦٣	٠,١٦٠
متوسط	٣١٣	١,٥٨	٠,١٣٥
مرتفع	٤١	١,٥٢	٠,١٣٣
الكلي	٤٨٠	١,٥٩	٠,١٤٥

يتضح لنا من الجدول (٣) وجود تباين ظاهري في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجهة مسؤولية التحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل بسبب اختلاف فئات متغير مستوى الاغتراب (منخفض، متوسط، مرتفع) . ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية اُستخدم تحليل التباين الأحادي، والجدول (٤) يبين ذلك.

الجدول (٤)

تحليل التباين الأحادي لأثر مستوى الاغتراب في جهة مسؤولية التحصيل الأكاديمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	٠,٣٩٢	٢	٠,١٩٦	٩,٦٧٧	٠,٠٠٠
داخل المجموعات	٩,٦٥٠	٤٧٧	٠,٠٢٠		
الكلي	١٠,٠٤٢	٤٧٩			

يتبين من الجدول (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في جهة مسؤولية التحصيل الأكاديمي تعزى لأثر مستوى الاغتراب، ولبيان الفروق الزوجية بين المتوسطات الحسابية اُستخدمت المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (٥) .

الجدول (٥)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر مستوى الاغتراب في جهة مسؤولية التحصيل الأكاديمي

	المتوسط الحسابي	منخفض	متوسط	مرتفع
منخفض	١,٦٣			
متوسط	١,٥٨	٠,٠٤ (*)		
مرتفع	١,٥٢	٠,١١ (*)	٠,٠٧ (*)	

* دالة عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥).

يتبين من الجدول (٥) وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) بين مستوى الاغتراب المنخفض، وبين مستوى الاغتراب المتوسط والمرتفع، وكانت الفروق لصالح مستوى الاغتراب المنخفض في جهة مسؤولية التحصيل الأكاديمي. وهذا يعني أنه كلما انخفض مستوى الاغتراب النفسي لدى الطلبة، كلما أظهروا مسؤولية داخلية للتحصيل الأكاديمي، والعكس كلما ارتفع مستوى الاغتراب النفسي لدى الطلبة، كلما أظهروا مسؤولية خارجية للتحصيل الأكاديمي.

ويمكن عزو سبب هذه النتيجة إلى أن مسؤولية التحصيل الأكاديمي من المفاهيم التي تتأثر وتكتسب من البيئة أثناء عملية التنشئة الاجتماعية للفرد، كما أن الاغتراب النفسي لدى الفرد يتأثر أيضاً بالبيئة والعوامل المتوافرة فيها، لذلك من الطبيعي أن نجد أن هناك علاقة بين الاغتراب النفسي ومسؤولية التحصيل الأكاديمي، حيث إن الظروف المحيطة بالطلبة سواءً أكانت ظروفاً اجتماعية، أم اقتصادية، تؤثر في مستوى الاغتراب النفسي لديهم، وبالتالي فإن مستوى الاغتراب النفسي سوف يؤدي دوراً فاعلاً في تحديد مسؤولية التحصيل الأكاديمي والتأثير فيه في ضوء العوامل المشتركة ما بين الاغتراب ومسؤولية التحصيل الأكاديمي.

كما يمكن الإشارة إلى أنه بمقدار ما يشعر الطالب بالاغتراب في بيئة تفرض عليه العديد من المؤثرات المتناقضة، سواءً كانت مؤثرات فكرية، أم ثقافية، فإنه مركز الضبط لديه سيتأثر في ضوء هذه المؤثرات، التي تعمل بشكل مترابط وتفاعلي في قدرة الطالب على عزو أسباب المواقف والأحداث التي تواجهه إلى قدرة داخلية، تتمتع بها شخصيته، أو عزوها إلى عوامل خارجية تتأثر بما يحيط به من ظروف.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحثان بما يأتي:

١. توجيه الرعاية والعناية لطلبة المرحلة الثانوية بهدف تثبيت مسؤولية التحصيل الأكاديمي الداخلية وتعزيزها لديهم والعمل على تهيئة الظروف المناسبة التي تساعد في خفض مستوى الاغتراب النفسي.

٢. ضرورة مراعاة أصحاب القرار (المعلمين، المرشدين، المدراء) للطلبة الذين لديهم اغتراب، والعمل على بناء خطط تربوية لمساعدتهم.

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجع العربية:

١. إسكندر، نبيل. (١٩٨٨) . الاغتراب وأزمة الإنسان المعاصر. القاهرة: دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع.

٢. البطاينة، أسامة ومحمد، المومني. (٢٠٠٧) . التحصيل المعرفي لدى ذوي صعوبات التعلم من طلبة المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن في ضوء بعض المتغيرات. المجلة العربية للتربية الخاصة، السعودية، ١٢ (٣) ، ١٥١- ١٦٩.

٣. الجابري، عبدالكريم. (١٩٩٣) . العلاقة بين مركز الضبط والجنس والنمط المعرفي لدى طلبة جامعة اليرموك. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

٤. حجازي، جولتان. (٢٠١٠) . الاغتراب النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والتوجه المستقبلي لدى الشباب الجامعي الفلسطيني. وزارة التربية والتعليم العالي، جامعة الأقصى. http:// fakhrany. ahlamontada. net/ t18- tophc.

٥. حمام، فادية والهويش، فاطمة. (٢٠١٠) . الاغتراب النفسي وتقدير الذات لدى خريجات الجامعات العاطلات عن العمل. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ٢ (٢) ، ٦٣- ١٣٨.

٦. الخطيب، رجاء. (١٩٩١) . اغتراب الشباب وحاجاتهم النفسية. بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ٧٤- ٩٩.

٧. الخزاعلة، محمد والحمدون، منصور. (٢٠١٠) . المسؤولية التحصيلية لدى طلبة الثانوية العامة في مدارس تربية قصبة المفرق. مجلة الجامعة لاسلامية (سلسلة الدراسات الانسانية) ، ١٨ (١) ، ٣٨١- ٣٩٣.

٨. شتا، السيد. (١٩٩٧) . باثولوجية العصيان والاغتراب. القاهرة: مركز الاسكندرية للكتاب.

٩. دروزه، أفنان. (١٩٩٧) . العلاقة بين مركز الضبط ومتغيرات تتعلق بالمتعلم في نظام التعليم التقليدي مقابل التعليم المفتوح. مجلة التعريب، ١٣، (٢) ، ٦١- ٨٨.

١٠. زهران، سناء. (٢٠٠٤) . إرشاد الصحة النفسية لتصحيح مشاعر ومعتقدات الاغتراب. القاهرة: مكتبة علاء للكتب.

١١. الطحان، محمد. (١٩٩٠) . العلاقة بين العزو السببي وبعض المتغيرات الشخصية والاجتماعية. مجلة جامعة دمشق، ٦ (٢٣) ، ٧– ٤٩.

١٢. الطوباسي، فواز. (١٩٩٤) . أنماط التنشئة الوالدية وعلاقتها بمركز الضبط عند طلبة كليات المجتمع في مدينة اربد. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

١٣. عادل، العدل. (١٩٩٦) . التنبؤ بالتحصيل الدراسي من بعض المتغيرات غير المعرفية. مجلة دراسات نفسية، ١ (٦) ، ٨١– ١٩.

١٤. عبد السلام، سمير. (٢٠٠٣) . مفهوم الاغتراب عند هربرت ماركيوز. القاهرة، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع.

١٥. فتحي، وفاء. (١٩٩٦) . الاغتراب وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى عينة من النساء المسافر أزواجهن. المؤتمر الدولي الثالث لمركز الإرشاد النفسي، القاهرة، ٢٠٩– ٢٤٦.

١٦. الكيال، مختار. (١٩٩٢) . المسئولية الاجتماعية وعلاقتها بمفهوم الذات والتبعية لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

١٧. مخارزه، عزت. (١٩٨٧) . العلاقة بين موقع التحكم وتقدير الذات والجنس وبين التحصيل المدرسي عند الأطفال في المرحلة الابتدائية العليا. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان الأردن.

١٨. المحمدي، عبدالقادر. (٢٠٠١) . الاغتراب، دراسات معاصرة. بغداد: بيت الحكمة للنشر والتوزيع.

١٩. منصور، عباس. (٢٠٠٨) . مستوى الاغتراب النفسي وعلاقته بكل من التحصيل الدراسي ومفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

٢٠. موسى، وفاء. (٢٠٠٢) . الاغتراب لدى طلبة جامعة دمشق وعلاقته بمدى تحقيق حاجاتهم النفسية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

٢١. المومني، مأمون. (١٩٩٧) . العلاقة بين مركز الضبط وكشف الذات ومدى تأثر كل منها ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من طلبة اليرموك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

٢٢. النكلاوي، أحمد. (١٩٨٩) . الاغتراب في المجتمع المصري المعاصر. القاهرة: دار الثقافة العربية للنشر والتوزيع.

٢٣. النيال، مايسه. (١٩٩٤) . مصدر الضبط وعلاقته بكل من قوة الأنا والعصابية والانبساطية لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة بدولة قطر. حولية كلية التربية، جامعة قطر، ١٠ (٣) ، ٥٣٦– ٥٦٩.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

1. *Boss, W. & Taylor, M. (2005) . The Relationship between Locus of Control and Academic Level and sex of Secondary School Students. Contemporary Educational Psychology, 14 (4) , 315- 322.*
2. *Cetinkalp, Z. (2011) . The Relationship between Academic Locus of Control and Achievement Goals among Physical Education Teaching Program Students. world Applied Sciences Journal 10 (11) : 1387- 1391.*
3. *Dynan, M. (1980) . Do Schools care? The students view to operative Research Series, Nedland: Western Austre, Education Dep.*
4. *Iskender, M & Akin, A. (2010) . Social Self- Efficacy Academic Locus of Control and Internet Addiction. Computers & Education, 54 (4) : p1101-1106.*
5. *KirkPatrick, A. & Shonta, G. (2008) . Perceived Locus of Control and Academic Performance: Broadening the Constructs Applicability. Journal of College Student Development, 49 (5) , 486- 496.*
6. *Tarquin, K. & Cotton, C. (2008) . Relationships among Aspects of Student Alienation and Self Concept. School Psychology Quarterly, 23 (1) , 16-25.*
7. *Uguak, A. & Turiman, B. (2007) . The Influence of Casual Elements of Locus of Control on Academic Achievement Satisfaction. Journal of Instructional Psychology, 34 (2) , 120- 128.*

ملحق (١)

مقياس الاغتراب النفسي

أخي الطالب... أختي الطالبة بعد التحية:

أرجو الإجابة على كل فقرة من هذه الفقرات بما يتفق مع قناعتكم الشخصية بوضع اشارت (√) أمام الخيار المناسب لكم

	الفقرات	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق بشدة
	أشعر بأنني غير قادر على إبداء رأيي.					
	أشعر بأنني عاجز عن التلاؤم.					
	أفشل في إيجاد حلول مناسبة لما يواجهني من مشكلات.					
	أشعر بأنني إنسان ضعيف.					
	لا يوجد في هذه الحياة ما يستحق أن أبذل الجهد من أجله					
	أشعر أن الحياة لا قيمة لها.					
	أعتقد أن القيم السائدة في المجتمع لا معنى لها.					
	أعيش في عالم عديم الأهمية					
	أعتقد بأن الروابط الاجتماعية أصبحت ضعيفة.					
	أحس بكراهية شديدة تجاه القيم السائدة في المجتمع.					
	إن القيم والمبادئ التي نشأت عليها لم تعد تصلح لهذا الزمان.					
	أفضل العيش وحيداً.					
	بإمكاني تحقيق النجاح دون الاعتماد على أحد					
	أحس بعدم انتمائي إلى المجتمع الذي أعيش معه					
	أشعر أن الالتزام بالعادات والتقاليد يحد من حريتي					
	أتتضايق من الالتزام بتقاليد المجتمع					
	أشعر أن العلاقات الاجتماعية تحد من طموحي					
	أفضل أن أستمتع بحياتي الحاضرة وليس المستقبلية					
	أشعر بالإحباط إذا لم يتقبل والدي وجهة نظري.					

	الفقرات	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق بشدة
	أفضل الاحتفاظ بآرائي لنفسي					
	أحس بأنني غير معني بما يحدث من تغيرات اجتماعية					
	أشعر أن القيم المادية هي السائدة في المجتمع					
	يصعب علي التمييز بين الصواب والخطأ.					
	أشعر بعدم القدرة على التعبير عن أفكاري بحرية.					
	أشعر بعدم القدرة على المساهمة في حل الكثير من القضايا الاجتماعية.					
	يبدو لي أن المستقبل مظلماً.					
	أشعر بعدم الرغبة في المشاركة في الكثير من الأنشطة الاجتماعية داخل المدرسة					
	أحس بأن سلوك الطلبة داخل المدرسة غريب عني					
	أحس بأن المجتمع المدرسي يفتقر إلى المودة					
	أشعر بأن الأساتذة لا يهتمون بمشاكل الطلبة الاجتماعية.					
	أحس أنني مقيدة في التعبير عن رأيي بصراحة في القضايا الاجتماعية					
	أشعر أن جهودي بالتحصيل غير ذات جدوى					
	أشعر أن العلاقات بين الطلبة غير مجدية.					

ملحق (٢)

مقياس مركز الضبط

ضع دائرة أمام أحد الإجابتين (أ) أو (ب)

الفقرات
١. إذا نجحت في الامتحان نجاحاً باهراً فإن سبب ذلك:
أ. لأنك درست جيداً قبل الامتحان.
ب. لأن الامتحان كان سهلاً.
٢. إذا شعرت أن بعض الدروس صعبة فهل يكون ذلك:
أ. لأن المعلم/ المعلمة لم يوضح الدرس بما فيه الكفاية
ب. لأنك لم تنتبه جيداً لشرح المعلم/ المعلمة.
٣. إذا لم تستطع تذكر قصة ما، فهل سبب ذلك:
أ. لأن القصة لم تكن مثيرة
ب. لأنك لم تكن مهتماً بتلك القصة.
٤. إذا أخبرك والداك أنك مجتهد في المدرسة، هل ذلك:
أ. لأنك مجتهد في المدرسة
ب. لأنهم كانوا مبسوطين.
٥. عندما تحصل على علامة عالية في الرياضيات أو العلوم هل ذلك؟
أ. لأنك درست كثيراً على تلك المادة.
ب. لأن أحداً ساعدك في الدراسة.
٦. إذا قال صديقاً لك أنك غبي في لعبة ما، فهل ذلك:
أ. لأن صديقك كان ماهراً في اللعبة.
ب. لأنك لم تلعب بمهارة كافية.
٧. إذا غلبك صديقاً في لعبة ما، فهل ذلك:
أ. لأن صديقك كان ماهراً في اللعبة
ب. لأنك لم تلعب بمهارة كافية.
٨. إذا أجبت عن سؤال بسهولة فهل كان ذلك:
أ. لأن السؤال سهل جداً.
ب. لأنك بذلت جهداً في حل السؤال.
٩. إذا تعلمت موضوعاً بسرعة فهل يعود ذلك إلى:
أ. لأنك تنتبه جيداً لشرح المعلم.

الفقرات
ب. لأن المعلم/ المعلمة يشرح الدرس جيداً.
١٠. إذا قال لك معلمك/ معلمتك لك أن عملك لا بأس به، فهل ذلك؟
أ. لأن المعلم/ المعلمة تقول ذلك لكل الطلبة
ب. لأن عملك أنت كان فعلاً جيداً.
١١. إذا وجدت أن من الصعب عليك حل مسألة رياضيات، فهل ذلك:
أ. لأنك لم تبذل جهداً كافياً لحلها.
ب. لأن المسائل التي يعطيها المعلم صعبة.
١٢. إذا نسيت معلومات شرحها المعلم/ المعلمة فهل ذلك:
أ. لأن المعلم لم يشرح الدرس جيداً
ب. لأنك لم تبذل جهداً لتذكر تلك المعلومات.
١٣. إذا تذكرت قصة ما، فهل ذلك:
أ. لأنك كنت مهتماً بالقصة
ب. لأن القصة كانت مثيرة.
١٤. إذا قال والداك أن سلوكك سخيف، فهل ذلك:
أ. بسبب سلوك قمت به
ب. لأنهم يشعرون أنك سيء.
١٥. إذا لم تحصل على علامة ناجحة في امتحان نهاية الفصل فهل ذلك:
أ. لأن الامتحان كان صعباً أو
ب. لأنك لم تدرس جيداً على الامتحان.
١٦. إذا فزت في لعبة على شخص آخر، فهل ذلك:
أ. لأنك تلعب جيداً
ب. لأن صديقك ليس ماهراً في اللعبة.
١٧. عندما تحصل على علامة متدنية، فهل ذلك:
أ. لأنك غير مهتم بالعلامات
ب. لأن ظروفك منعتك من الدراسة.
١٨. إذا قال لك شخص أنك ذكي، فهل ذلك:
أ. لأنك ذكي فعلاً.
ب. لأن ذلك الشخص يحبك.
١٩. إذا أخبرك والداك أنك لست مجتهداً في المدرسة، فهل ذلك:
أ. لأنك لست مجتهداً حقاً.
ب. لأن مزاج والداك كان معكراً.

الفقرات
٢٠. إذا وجدت أن حل مسائل الرياضيات سهلاً، فهل ذلك:
أ. لأن المسائل التي يعطيها المعلم سهلة
ب. لأنك تبذل جهداً كبيراً في الحل.
٢١. إذا تذكرت حقائق شرحها المعلم فهل ذلك:
أ. لأنك بذلت جهداً كبيراً في تذكرها.
ب. لأن شرح المعلم لها كان جيداً.
٢٢. إذا لم تستطع حل لغز، فهل ذلك:
أ. لأنك لست ماهراً في حل الألغاز أو
ب. لأن تعليمات اللغز لم تكن واضحة.
٢٣. إذا قال والداك أنك ذكي فهل قالا ذلك:
أ. لأن مزاجهما كان جيداً.
ب. لأنك أثبت حقاً أنك ذكي.
٢٤. إذا قال معلمك/ معلمتك إجابتك لم تكن جيدة، فهل ذلك:
أ. لأن هذا ما يقوله المعلم/ المعلمة دائماً.
ب. إجابتك في الحقيقة لم تكن جيدة.